

0- 735671

На правах рукописи

МИРГОРОД Светлана Александровна

**ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА
КУЛЬТУРЫ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Казань – 2003

Работа выполнена в лаборатории психологии Института среднего профессионального образования Российской академии образования.

Научные руководители:

член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук,
профессор

Таланчук Николай Михайлович,

доктор педагогических наук,
профессор

Осипов Петр Николаевич

Официальные оппоненты:

доктор психологических наук,
профессор

Аболин Лев Михайлович,

кандидат педагогических наук

Архипова Марина Петровна

Ведущая организация - Красноярский государственный педагогический университет.

Защита состоится 25 марта 2003 г. в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 008.012.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук и доктора психологических наук в Институте среднего профессионального образования РАО по адресу: 420039, г.Казань, ул.Исаева, 12.

Автореферат разослан 21 февраля 2003 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Т.М.Трегубова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования обусловлена рядом факторов. Осуществляемая в настоящее время модернизация российского образования затрагивает все компоненты педагогической системы на разных уровнях, в том числе и субъектов образовательного процесса. В условиях перехода страны к рыночной экономике происходят существенные изменения в психологии обучающихся и обучающихся (проявляются прагматизм, мобильность, критичность и др.). Особенно это важно в отношении студентов педагогических училищ и колледжей, будущих учителей начальных классов, которые, являясь сегодня обучающимися, в скором времени сами станут обучать. И от того, насколько они сами научатся регулировать свои психические состояния, свое собственное поведение, зависит в конечном итоге и вся их дальнейшая педагогическая деятельность, в процессе которой закладываются основы поведения подрастающего поколения.

Заканчивая педагогический колледж, училище, молодой педагог идет работать в начальные классы, где обязательно сталкивается с повышенной эмоциональностью, тревожностью, непосредственностью своих учеников. В то же время ему самому еще присущи некоторые из перечисленных особенностей, в большинстве случаев он сам отличается повышенной тревожностью, эмоциональной возбудимостью, неумением контролировать свои действия и, как следствие, найти достойный и правильный выход из сложных ситуаций, возникающих в начальных классах ежедневно. Сталкиваются «юность» (учитель) и «детство» (ученик), и не **всегда**, к сожалению, «юность» оказывается на высоте.

Каждый, кто выбирает профессию **педагога**, берет на себя ответственность за тех, кого он будет обучать и воспитывать. Вместе с тем, отвечая за себя самого, свою профессиональную подготовку, свое право быть Педагогом, Учителем, Воспитателем, студент педагогического колледжа должен давать себе отчет в том, что достойное выполнение профессионального педагогического долга потребует от него принятия на себя целого ряда обязательств. Особенности труда учителя состоят в том, что объектом его воздействия является человек, самый уникальный продукт природы. **Структура**, содержание и методы подготовки будущих учителей определяются требованиями общества на переходном этапе **его** развития, уровнем развития педагогической науки, особенностями педагогической деятельности в современных условиях. Но кроме этого, предъявляется еще и ряд специфических требований, одно из которых - владение культурой психической саморегуляции. Способность управлять собственными психическими состояниями и поведением с тем, чтобы оптимальным образом действовать в сложных педагогических ситуациях - один из важнейших аспектов профессиональной деятельности педагогов. Однако в педагогической практике имеет место ряд противоречий.

Во-первых, несмотря на признание специфики профессии учителя, необходимость наличия у выпускников педагогических училищ и колледжей развитой культуры психической саморегуляции, многие из них, как **показали** результаты предварительного исследования, такой культурой не обладают. Вследствие чего не могут владеть своими эмоциями, поведением, срывают накопившееся раздражение на учениках, коллегах, членах семьи и других людях.

Во-вторых, анализ программ по педагогике, психологии, частным методикам, педагогической практике свидетельствует, что в них затрагиваются в большей мере лишь вопросы формирования коммуникативной культуры и явно недостаточное внимание уделяется культуре психической саморегуляции.

Таким образом, основное противоречие состоит в том, что, с одной стороны, к личности будущего педагога предъявляются довольно высокие требования, а с другой - действующие образовательные стандарты не предполагают их реализацию. Это противоречие и обусловило **проблему исследования**: каковы модель и педагогические условия формирования у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции.

Цель исследования состоит в обосновании педагогических условий формирования у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции.

Объект исследования -- формирование культуры психической саморегуляции у студентов педагогического колледжа.

Предмет исследования - педагогические условия формирования культуры психической саморегуляции у студентов педагогического колледжа.

Гипотеза исследования. Формирование культуры психической саморегуляции у студентов педагогического колледжа будет проходить более эффективно, если:

1) разработать и внедрить в учебно-воспитательный процесс модель формирования культуры психической саморегуляции будущего учителя начальных классов;

2) обеспечить при этом следующие педагогические условия:

- направленность учебно-воспитательного процесса на осознание студентами необходимости развития культуры психической саморегуляции как профессионально-важного качества будущего педагога;

- включенность студентов в различные виды личностно-значимой для них деятельности;

- взаимосвязь воспитания и самовоспитания в овладении культурой психической саморегуляции.

Задачи исследования:

1. Определить сущность культуры психической саморегуляции и факторы ее формирования у студентов педагогического колледжа.

2. Выявить особенности и уровни развития культуры психической саморегуляции у студентов педагогического колледжа.

3. Выявить трудности и противоречия процесса формирования культуры психической саморегуляции у студентов педагогического колледжа.

4. Теоретически и экспериментально обосновать модель и педагогические условия формирования у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции.

Методологическую основу исследования составляет современная психологическая теория регуляции личности, **системно-синергетическая** теория, в том числе системно-функциональная теория педагогической деятельности и системно-ролевая модель формирования личности (Н.М.Таланчук), культурологическая теория образования (К.А.Абульханова-Славская, М.П.Архипова, Л.А.ВОЛОВИЧ, И С.Кон, Б.В.Мухаметзянова, Р.И.Шакуров и др.), Теория цело-

стного педагогического процесса (Ю.К.Бабанский, Г.И.Ибрагимов, М.И.Махмутов и др.), теория социализации личности (Б.З.Вульфов, И.С.Кон, В.Ш.Масленникова, А.В.Мудрик, М.И.Рожков, Т.М.Трегубова и др.), концепции профессиональной культуры педагога (Л.М.Аболин, Е.В.Бондаревская, И.В.Исаев, В.Ш.Масленникова, Ф.Ш.Мухаметзянова, В.А.Сластенин), теория стимулирования самовоспитания (В.И.Андреев, П.Н.Осипов, Л.И.Рувинский), исследования особенностей психических состояний и саморегуляции (Л.М.Аболин, А.А.Бодалев, Н.Д.Левитов, О.А.Конопкин, Ю.А.Миславский, Н.М.Пейсахов, А.О.Прохоров, В.А.Ядов и др.).

Методы исследования: теоретический анализ философской, педагогической и психологической литературы; изучение и обобщение передового педагогического опыта; констатирующий эксперимент, опытническая работа; метод оценивания воспитательной деятельности педагогов; самооценка педагогами собственной деятельности; включенные наблюдения за ходом учебно-воспитательной работы; анкетирование, интервьюирование, тестирование; преобразующий педагогический эксперимент; монографическое изучение студентов; методы математической статистики.

Опытно-экспериментальная база: студенты школьного отделения педагогического колледжа Хакасского государственного университета им. Н.Ф.Катанова (в экспериментальную работу был включен 251 студент).

Новизна исследования заключается в следующем:

- уточнены различия в понятиях "психическая саморегуляция" и "культура психической саморегуляции". Под психической саморегуляцией понимается способность личности к самоуправлению, включающая в себя умения самостоятельно ставить цель, анализировать всю свою ситуацию деятельности, прогнозировать и планировать свои действия, контролировать и корректировать собственное поведение. Культура психической саморегуляции - это высокий уровень готовности и способности личности управлять своими психическими состояниями;

- охарактеризованы различные уровни (высокий, средний и низкий; базовый, текущий и оперативный) развития культуры психической саморегуляции у студентов и начинающих педагогов, а также трудности (объективные и субъективные) и противоречия процесса ее формирования у тех и других. К объективным трудностям отнесены: отсутствие государственного заказа и программ, направленных на формирование культуры психической саморегуляции будущих педагогов начальных классов, отсутствие специалистов среди педагогов, способных заниматься этим, большая загруженность студентов учебной работой (по программам Государственного образовательного стандарта и др.). В числе субъективных трудностей - нежелание студентов перегружать себя дополнительной информацией и работой, неумение организовать себя, неосознание необходимости культуры психической саморегуляции и др.;

- теоретически и экспериментально обоснованы модель, включающая в себя **мотивационный, диагностический, целевой, содержательный, процессуальный, оценочный** компоненты, и педагогические условия формирования у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции (направленность учебно-воспитательного процесса на осознание студентами культуры психической саморегуляции как профессионально-необходимого ка-

чества, включенность студентов в различные виды **личностно-значимой** для них деятельности, взаимосвязь воспитания и самовоспитания в овладении студентами культурой психической саморегуляции).

Практическая значимость исследования заключается в определении показателей культуры психической саморегуляции, разработке и внедрении методик диагностики **сформированности** уровней культуры психической саморегуляции студентов и учителей начальных **классов**, программ спецкурсов "Психология общения" и "Человековедение" в учебно-воспитательный процесс педагогического колледжа ХГУ им. **Н.Ф.Катанова**, Минусинского педагогического училища, Сельскохозяйственного колледжа ХГУ.

Достоверность и обоснованность теоретических положений, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации, обеспечивается репрезентативностью выборки исследования, использованием системы взаимодополняющих методов педагогического исследования, адекватных поставленным задачам, в том числе экспериментальной проверкой отдельных положений и выводов в практике работы педагогического колледжа.

Этапы исследования:

На первом этапе (1995-1996 гг.) осуществлялся анализ предмета исследования, уточнялись основные его понятия: психическая саморегуляция, культура психической саморегуляции; изучалось влияние на формирование культуры психической саморегуляции основных факторов - наследственности, социальной среды и воспитания; определены уровни развития психической саморегуляции у студентов педагогического колледжа и выявлены основные трудности, возникающие в процессе ее формирования.

На втором этапе (1996-2001 гг.) разрабатывалась модель формирования у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции, выявлялись и экспериментально обосновывались педагогические условия ее реализации.

На третьем этапе (2001-2003 гг.) систематизировался и обрабатывался полученный материал и **результаты** эксперимента, шло их обсуждение, оформлялся текст диссертации, осуществлялось внедрение результатов исследования в практику работы учреждений среднего профессионального образования.

Апробация и внедрение полученных результатов в практику осуществлялись в ходе 5-ти летней опытно-экспериментальной работы в педагогическом колледже Хакаского государственного университета им. **Н.Ф.Катанова**, а также в процессе подготовки и проведения на его базе ежегодных (2000-2002 гг.) научно-практических конференций.

Основные положения диссертационного исследования обсуждались и были одобрены на заседаниях лабораторий психологии и теории и истории социальной работы и социальной педагогики ИСПО РАО, в ходе выступлений автора на региональных (г.Абакан, 1997 г., 2000 г., 2001 г., 2002 г., г.Биробиджан, 1998 г.), республиканских (г.Красноярск, 1997 г.), всероссийских (г.Казань, 2001 г.) научно-практических конференциях, на совместных заседаниях кафедр психологии и педагогики Хакаского государственного университета им. **Н.Ф.Катанова** и предметно-цикловой комиссии школьной педагогики педагогического колледжа. По теме исследования опубликовано 7 научных работ.

На защиту выносятся:

1. Модель формирования культуры психической саморегуляции у студентов педагогического **колледжа**, включающая следующие компоненты: **мотивационный, диагностический**, целевой, содержательный, процессуальный, оценочный.

2. Обоснование средств, форм и методов формирования у студентов культуры психической саморегуляции в учебной и внеучебной деятельности.

3. **Обоснование** педагогических условий формирования культуры психической саморегуляции у студентов педагогического колледжа:

- направленность учебно-воспитательного процесса на осознание студентами культуры психической саморегуляции как профессионально-необходимого качества будущего педагога;

- включенность студентов в различные виды **лично-значимой** для них деятельности;

- взаимосвязь воспитания и самовоспитания в овладении культурой психической саморегуляции.

Структура диссертации. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (166 источников) и 10 приложений. В ней содержится 7 таблиц, 14 рисунков.

Во введении обосновывается актуальность исследуемой темы, определяются объект, предмет, цель, **гипотеза**, задачи и методы исследования, формулируются положения, выносимые на защиту, характеризуется научная новизна и практическая значимость исследования.

В первой главе «Формирование у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции как социально-педагогическая проблема» на основе анализа научной литературы уточняется смысл таких понятий, как «психическая саморегуляция» и «культура». С учетом этого анализируются факторы формирования культуры психической саморегуляции, особенности и уровни ее развития у студентов, выявляются трудности и противоречия этого процесса, обосновывается модель его оптимизации.

Во второй главе "Педагогические условия формирования культуры психической саморегуляции у студентов педагогического колледжа" описаны особенности внедрения в учебно-воспитательный процесс условий, способствующих формированию у студентов культуры психической саморегуляции.

В заключении содержатся основные выводы исследования.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ВЫВОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Понятие «культура» широко рассматривается в литературе. В частности, его содержание раскрывают В.Г.Белинский, А.Л.Короткова, Д.С.Лихачев, А.В.Мудрик, С.И.Ожегов, П.П.Терехов и др. Причем, если для В.Г.Белинского, Д.С.Лихачёва, С.И.Ожегова понятие культуры больше как философское, то другие авторы **изучают** данный феномен как необходимый компонент профессионального формирования педагога. М.П.Архипова, например, говорит о необходимости формирования **лично-культурного** компонента, обосновывая принципы, на который он опирается.

В результате исследований природы культуры педагога (В.Ш.Масленникова, Ф.Ш.Мухаметзянова) выявлены виды этой культуры, способствующие всестороннему развитию и совершенствованию личности: это культура мышления, культура чувств, культура речи, культура здоровья, которые в свою очередь представляют собой (или характеризуют) культуру внешнего вида, состоящую из культуры быта, культуры отдыха, культуры труда и культуры семейных отношений. Кроме того, выделяется еще культура общения и культура поведения, что и служит чисто внешним показателем сформированности культуры личности. Данное исследование помогло нам определиться в основных направлениях работы по формированию культуры будущего учителя.

Формирование культуры личности - процесс очень сложный, зависящий от многих объективных причин: возможностей личности участвовать в процессе воспитания, ее способностей (знаний, умений и навыков), интуиции, от индивидуальных свойств и особенностей протекания психических процессов и психических состояний личности. Именно эта последняя сторона и выступает основной в нашем исследовании, когда мы говорим о формировании у будущих учителей культуры психической саморегуляции.

Основополагающей в нашем исследовании является системно-синергетическая теория Н.М.Таланчука, объясняющая сущность культуры личности, рассматриваемой в системогенезе. Исходя из системно-синергетической теории личности, можно выделить следующие компоненты культуры личности: семейная, профессионально-трудовая, гражданская, геосферная и эгосферная, а в каждой из этих групп - конкретные элементы такой культуры, адекватные конкретным социальным ролям. При рассмотрении личности как субъекта психической саморегуляции, можно выделить ее психосаморегулятивную культуру. Формирование этой культуры и ее основных компонентов зависит от готовности и способности личности реализовать соответствующие функции при выполнении этих социальных ролей - диагностической, целевой ориентации, проектировочной, организаторской, самоконтроля, самооценки и пр.

Таким образом, опора на системно-синергетическую теорию воспитания Н.М.Таланчука, позволяет пронаблюдать, что через живой процесс воспитания и самовоспитания пласты культуры синергетически соединяются и рожают ее системную человековедческую культуру, то есть ту культуру, которая и делает человека личностью, которой больше всего не хватает не только детям, но и взрослым. Имея в своем распоряжении системную функционально-ролевую методику и технологию, педагог сможет так отбирать задачи воспитания и самовоспитания, чтобы этот процесс обретал подлинные свойства системного ориентировочного человековедения, чтобы у каждого учащегося формировалась эта культура, которая становится почвой его ориентировочной основы поведения, деятельности и самосовершенствования. Психологические же основы саморегуляции включают в себя управление познавательными процессами: восприятием, вниманием, мышлением, памятью, воображением, речью, а также свойствами личности, поведением, эмоциями, действиями -реакциями на возникущую ситуацию.

Психическая саморегуляция как неременный компонент всякого человеческого действия есть самый сложный и противоречивый процесс из всех из-

вестных. Научиться владеть ею - значит освоить одно из самых сложных искусств. И поэтому культура психической саморегуляции должна стать основой основ зрелой личности и гармонии ее жизнедеятельности.

В мировой педагогической науке идет интенсивный поиск решения проблемы формирования культуры психической саморегуляции будущего учителя: вводятся специальные предметы по психической саморегуляции, в структуру различных предметов интегрируются знания, касающиеся данной проблемы, модернизируются воспитательные отношения. Но психическая саморегуляция - атрибут выполнения любой социальной роли, что указывает на неотделимость формирования **психосаморегулятивной** культуры от формирования человеческой культуры в целом. Иначе, психическая саморегуляция имеет системно-ролевой, **деятельностный подход**, так как **первоклеточкой** психической саморегуляции является проблемная жизненная ситуация, в которой перед человеком возникает проблема выбора или принятия решения.

В психологическом словаре психическая саморегуляция рассматривается как один из уровней регуляции активности живых систем, выражающих специфику реализующих ее **средств** в отражении и моделировании действительности. Психическая саморегуляция - это, прежде всего, действие личности, направленное на самое себя. Именно поэтому мы разделяем точку зрения С.Ф.Анисимова, который утверждает, что любое действие должно характеризоваться следующими компонентами: иметь для кого-либо то или иное, положительное **или** отрицательное значение; возбуждать (в случае значимости) у кого-нибудь определенное к себе отношение; обуславливаться тем или иным субъективным мотивом.

Заметный вклад в разработку проблемы психической саморегуляции внесли работы в этой области таких ученых, как С.Ф.Анисимов, М.Р. Жоров, О.А.Конопкин, **А.Л.Лесовик**, Ю.К.Миславский, А.О.Прохоров, М.Р.Щукин. При этом О.А.Конопкин рассматривает психическую саморегуляцию, как один из высших уровней регуляции активности биологических систем. М.Р.Щукин считает саморегуляцию разновидностью активности человека, способствующей мобилизации и развитию индивидуальных возможностей в целях успешного выполнения социальных требований, предъявляемых к нему. **А.Л.Лесовик** под саморегуляцией понимает сознательную активность определенных потенциалов личности для осуществления ею какой-либо деятельности или общения.

В процессе своей жизнедеятельности человек должен быть не только объектом, но и субъектом воспитания. На этом основаны идеи С.Л.Рубинштейна о становлении человека. Развивая их, **К.А.Абульханова-Славская** говорит о трех уровнях развития **саморегуляции**, представляющих собой соотношение внешнего и внутреннего **требований** к выполнению деятельности и свойств личности

Исследуя работы этих ученых, мы пришли к выводу о том, что психическая саморегуляция (или способность личности к самоуправлению) включает в себя следующие компоненты:

- умение самостоятельно ставить цель;
- умение анализировать всю свою ситуацию деятельности;
- умение прогнозировать и планировать свои действия;

- умение контролировать и корректировать собственное поведение, эмоциональные и психические состояния.

Исследования в области психической саморегуляции Л.Г.Дикой, О.А.Конопкина, Н.М.Пейсахова, Г.С.Прыгина, А.А.Файзуллаева и др. не только определили сущность саморегуляции, но и выделили ее типы. Г.С.Прыгин, например, выделяет два типа саморегуляции: автономный (внешняя детерминация) и зависимый (внутренняя детерминация). О.А.Конопкин рассматривает в качестве высшего уровня осознанную целенаправленную саморегуляцию произвольной активности. Н.М.Пейсахов считает показателем высокого уровня постановку целей самим субъектом, называя его самоуправлением.

Исследователи волевой регуляции считают критерием высшего уровня развития личности увеличение роли внутренней побудительной причины, внутреннего фактора в детерминации поведения (М.И.Боришевский, О.В.Дашкевич, В.А.Иванников, Е.И.Ильин, В.К.Калин, А.К.Маркова, В.И.Селиванов). В последних работах киевских психологов показана большая возможность целенаправленного повышения уровня произвольной регуляции в формирующем эксперименте (О.А.Головки, П.Ф.Джуца, В.К.Котырло, С.Д.Максименко, А.Т.Штука).

В ходе нашего исследования установлено, что необходимость саморегуляции у учителей возникает в следующих случаях:

1. Педагог сталкивается с трудноразрешимой, новой и необычной для него проблемой.
2. Проблема не имеет однозначного решения, его или нет на данный момент времени, или имеется несколько альтернативных его вариантов, из которых трудно выбрать оптимальный.
3. Педагог находится в **состоянии** повышенного эмоционального и физического напряжения, которое побуждает его к импульсивным действиям.
4. Решение о том, как действовать, педагогу приходится принимать, не раздумывая, в условиях жесткого дефицита времени.
5. Действия педагога оцениваются со стороны, он постоянно находится под пристальным вниманием коллег, детей, других людей.

Анализ перечисленных ситуаций позволил раскрыть в диссертации специфику таких факторов, влияющих на формирование культуры психической саморегуляции, как наследственность, социальное окружение (социальную среду) и воспитание как целенаправленное воздействие.

Управляя своим поведением и деятельностью, каждый человек должен научиться, прежде всего, управлять своими психическими состояниями. Изучению особенностей психических состояний посвящены исследования Е.В.Белова, Т.Н.Васильевой Л.Г.Дикой, Л.В.Куликова, Н.Д.Левитова, Е.Б.Лучиной, А.О.Прохорова, Е.В.Рягозовой, Л.Р.Фахрутдиновой, В.И.Хамкова, Е.Г.Щукиной и др.

В связи с тем, что основной целью исследования является обоснование педагогических условий формирования у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции, необходимо было выделить уровни ее развития, чтобы в дальнейшем отследить, к какому уровню принадлежит каждый из испытуемых.

Уровни саморегуляции выделяются у многих авторов (Г.Ш.Габдреева, О.А.Конопкин, Р.Р.Сагиев). В соответствии с принятыми критериями деления на уровни, мы выделили три уровня развития культуры психической саморегуляции: низкий, средний и высокий. Оценивая уровень саморегуляции психических состояний у учителей начальных классов, мы выделили базовый, текущий и оперативный уровни. И соответственно, дали характеристику **каждого** из них.

Высоким уровнем саморегуляции обладают студенты, умеющие **самостоятельно** регулировать свои эмоциональные и психические состояния. Им не требуется помощь посторонних людей, **чтобы** разобраться в сложной конфликтной ситуации и найти из нее правильный выход. Студенты, принадлежащие к этому уровню, не вступают в конфликтные отношения, умеют организовать свою деятельность так, чтобы она приносила пользу себе и окружающим, была продуктивной и качественной.

Средний уровень развития культуры психической саморегуляции наблюдается у студентов, которые в основном умеют справляться со своими эмоциональными и психическими состояниями, но не всегда это у них получается. Часто эмоции берут верх, и человек не сразу может овладеть ситуацией, в которой оказался. Иногда вступают в конфликты, хотя и знают некоторые способы их регулирования и в основном умеют выходить из сложных ситуаций.

И к низкому уровню относятся студенты, не умеющие регулировать психические и эмоциональные состояния, вспыльчивые, конфликтные, часто попадающие в сложные ситуации и не умеющие найти из них выход. Студенты, принадлежащие к данному уровню, не знают правил регулирования отношений и не владеют основными приемами и способами организации эффективного общения.

Базовый уровень представляет собой систему длительных устойчивых состояний, обусловленных профессиональной мотивацией, позитивными установками в отношении к педагогическому труду. **Сформированность** этого умения является условием развития умения управлять собой. Уровень текущей саморегуляции связан с актуализацией пролонгированной на весь урок и трудовой день системы положительно окрашенных состояний. Обнаружена специфика планируемых состояний. Следующий уровень - оперативная саморегуляция.

Изучение основных подходов к рассмотрению вопроса о культуре психической саморегуляции в работах отечественных и зарубежных исследователей позволило **сделать** вывод о том, что во всех психолого-педагогических и философских источниках формированию культуры личности отводится значительная роль и признается ее важность. И, определяя сущность понятия «культура психической саморегуляции», мы имеем в виду способность личности к самоуправлению, включающую в себя умения самостоятельно ставить цель, анализировать всю свою ситуацию деятельности, прогнозировать и планировать свои действия, контролировать и корректировать собственное поведение, и критерием психической саморегуляции, следовательно, является высокий уровень развития перечисленных выше умений.

Анализ **сформированности** культуры психической саморегуляции у студентов мы начали на 2-х и 3-х курсах школьного отделения педагогического колледжа Хакасского государственного университета им. Н.Ф.Катанова, опре-

делив, в первую очередь, их умения реагировать на различные жизненные ситуации. Для отслеживания результатов изначально были взяты две группы - экспериментальная и контрольная, уровень интеллектуального и психического развития студентов в которых был одинаков. Это студенты, поступившие в колледж на базе 9 классов общеобразовательной школы. Каждая из групп состояла из 30 человек. Первая группа (экспериментальная) принимала участие во всех специально организованных мероприятиях, проходила специальные курсы, то есть была включена в эксперимент. Со студентами второй группы какой-либо работы по формированию культуры психической саморегуляции не проводилось. Для исследования были использованы: опросник К.Томаса, тест Айзенка, методика "Самооценка психического состояния; самочувствие, общая активность, настроение (САН)", предложенная О.П.Елисеевым, анкетирование, интервьюирование, наблюдение, которые позволили выявить особенности реагирования испытуемых на конфликтную ситуацию, уровни стрессоустойчивости, общее эмоциональное состояние студентов 1-го курса, сказывающееся на их повседневном поведении. Результаты оказались следующими: высокий уровень сформированности культуры психической саморегуляции выявлен у 18% студентов, средний - у 38%, низкий - у 44% студентов, как в экспериментальной, так и в контрольной группе.

Оценивая особенности психических состояний студентов и преподавателей, мы использовали методики «Психические состояния студента», «Психические состояния преподавателей» и «Психические состояния учителей» (так как учителя, работающие в начальных классах школы, также являются выпускниками нашего педагогического колледжа), предложенные А.О.Прохоровым. Несомненно, большое значение для понимания уровня сформированности культуры психической саморегуляции у студентов имеет оценка особенностей развития социального интеллекта, методика исследования которого основывается на разработанной Дж.Гилфордом и М.Салливеином модели структуры интеллекта. В соответствии с данной моделью изучались особенности развития социального интеллекта у студентов педагогического колледжа и учителей начальных классов.

Для выявления уровня развития культуры психической саморегуляции было проанализировано поведение студентов в различных видах деятельности: во взаимодействии с педагогами, с родителями, со сверстниками, с друзьями, в учебной деятельности, в трудовой деятельности, в нестандартных ситуациях, в практической профессиональной деятельности, в специально организованных экстремальных ситуациях и пр.

В процессе рассмотрения особенностей психической саморегуляции студентов педагогического колледжа и оценки уровней ее сформированности определились основные трудности, возникающие в процессе формирования культуры психической саморегуляции: объективные (то есть те трудности, которые определяются не самим студентом, а объективно существующими условиями) и субъективные (трудности, возникающие по "вине" самого студента).

Изучение особенностей сформированности у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции показало, что все испытуемые понимают необходимость ее наличия, способности самоуправления, управления своими психическими состояниями и поведением. При этом студенты не

только осознают необходимость культуры психической саморегуляции, но и представляют (хотя и довольно смутно) основные пути и средства ее формирования, что послужило важной предпосылкой для включения их в процесс самовоспитания.

Вместе с тем, у большинства студентов 1-го курса и учителей начальных классов наблюдается средний (38%) или даже низкий (44%) уровень **сформированности** культуры психической саморегуляции и эта ситуация должна быть изменена. У преподавателей педагогического колледжа также выявлены определенные затруднения в управлении своим поведением, хотя в целом данная характеристика у них развита довольно хорошо, у большинства высокий уровень развития культуры **психической** саморегуляции. На эту особенность указывают и студенты, **отмечая**, что преподаватели отличаются выдержанностью, терпением, способностью объективно оценивать **студентов**. Однако сами педагоги в беседах указывают, что, к сожалению, управляют собой они гораздо лучше на работе, чем **дома**, в семье. Хотелось бы, чтобы это умение распространялось на все сферы жизнедеятельности. Такое положение объясняется, прежде всего, снижением контроля над собой, "расслаблением" его в домашних условиях.

Отсюда - необходимость стимулирования формирования у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции, обоснования педагогических условий, способствующих эффективности этого процесса.

Определению педагогических условий формирования культуры психической саморегуляции предшествовало создание модели ее формирования в педагогическом колледже с опорой на теоретические положения методики стимулирования самовоспитания П.Н.Осипова, где выделяются основные качества будущего **специалиста**, позволяющие ему заниматься самовоспитанием и совершенствованием своей личности. В представленной в диссертации модели (см. рис.) раскрываются основные компоненты педагогического процесса и основные этапы работы преподавателей педагогического колледжа по формированию у студентов культуры психической саморегуляции.

Чтобы определить типичные трудности в деятельности педагогов и их причины были использованы специальные методики, выбраны конкретные пути решения основных задач исследовательской работы (вербальный, визуальный и др.). Все методики использовались в совокупности, так как оценка результатов определяется их достоверностью, что может быть достигнуто путем сравнения результатов различных исследований.

Проведенное теоретическое (на основе анализа литературы) и практическое исследование позволило говорить о необходимости проведения специальной работы по формированию у студентов **педагогического** колледжа культуры психической саморегуляции, в ходе которой выполнялись выдвинутые нами педагогические условия.

Определяя основные направления формирования у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции, мы выделили следующие педагогические условия: осознание студентами культуры психической саморегуляции как профессионально-необходимого качества будущего учителя, включенность студентов в различные виды деятельности, взаимосвязь воспитания и самовоспитания в процессе формирования названной культуры.

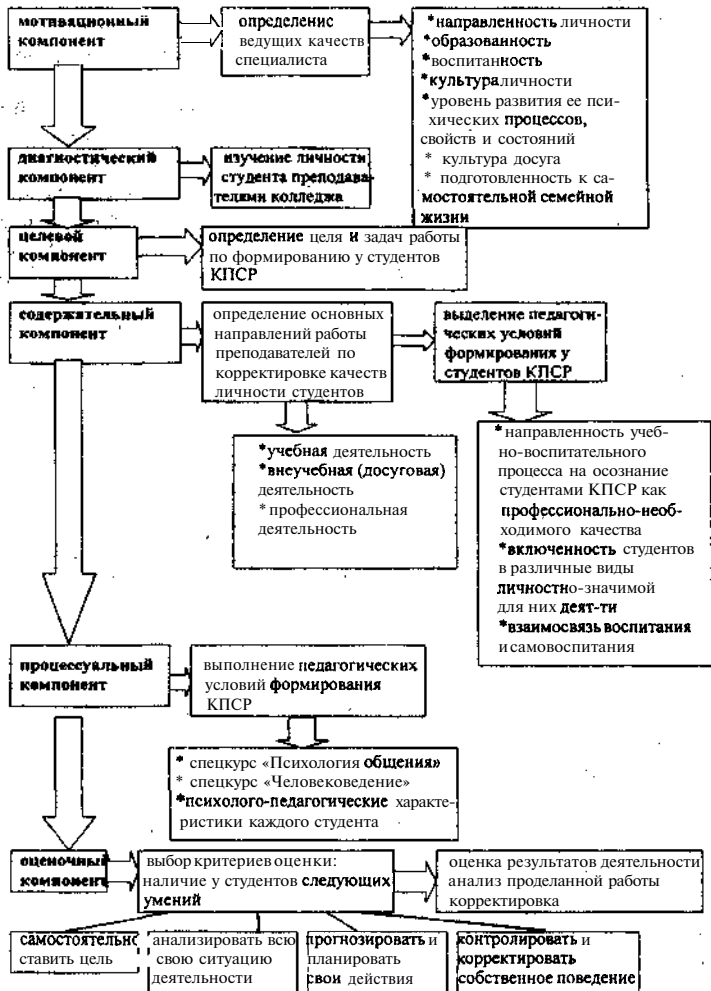


Рис. Модель формирования у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции (КПСР)

Реализации первого педагогического условия способствовал обучающий тренировочный курс "Психология общения", являющийся практико-ориентированным и рассчитанный на 44 часа, 32 из которых аудиторных, 12 - самостоятельная работы студентов. Данный курс предполагал решение следующих задач по обучению студентов:

1. Правильно распределять между собой роли в совместной деятельности и выполнять свои ролевые обязанности.
2. Быть руководителями в групповой деятельности.
3. Правильно общаться друг с другом, устанавливать и поддерживать хорошие деловые взаимоотношения.
4. Подчиняться заданным правилам совместной работы, быть также и хорошими исполнителями.
5. Создавать в группе **эмоционально** благоприятные личностные взаимоотношения.
6. Быть независимым в группе или коллективе, преследуя собственные цели, в то же время не ущемлять интересов других членов коллектива.
7. Умело вести дискуссии, высказываться самим и слушать других, доказывать свою правоту и признавать правильность позиций других людей.
8. **Снимать конфликты** в сфере личных и деловых отношений, регулируя свои эмоциональные и психические состояния.

В результате проведения обучающего тренировочного курса студенты не только усвоили теоретические основы психологии общения (особенности, приемы и способы общения, барьеры в общении, способы их устранения, техники слушания, выступления и пр.), но и приобрели практические умения и навыки по применению полученных знаний, освоив одну из составляющих культуры психической саморегуляции - педагогическое общение, которое выступает, как профессионально-необходимое качество будущего педагога.

Различия в саморегуляции студентов состоят в относительно меньшем арсенале **психорегулирующих** средств и использовании ими более простых способов саморегуляции. Обучение студентов экспериментальной группы использованию различных способов, приемов саморегуляции психических состояний привело к формированию у них культуры психической саморегуляции во внеучебной, учебной и педагогической деятельности. Особенно студенты освоили такую составляющую культуры психической саморегуляции, как педагогическое общение, которое является профессионально необходимым качеством будущего учителя. Как видно из результатов, приведенных в таблице 1, в ситуации общения **31%** студентов предпочитает сотрудничество, тогда как на констатирующем этапе этот способ выбрали **14%**. Количество студентов, избравших компромиссный способ решения конфликтной ситуации, увеличилось с **11%** до **32%**. В то же время заметно сократилось количество студентов, выбирающих способ соперничества, конфронтации (с **15%** до **2%**).

Таблица 1

Динамика изменения за период обучения студентов в педагогическом колледже способов реагирования в конфликтных ситуациях в экспериментальной и контрольной группах

Способ реагирования	экспериментальная группа		контрольная группа	
	констатирующий этап	контролирующий этап	констатирующий этап	контролирующий этап
Соперничество	15%	2%	14%	10%
Сотрудничество	14%	31%	17%	24%
Избегание	26%	18%	23%	22%
Приспособление	34%	17%	38%	28%
Компромисс	11%	32%	8%	16%

Для реализации второго условия - включенность студентов в различные виды личностно значимой для них деятельности - мы ввели спецкурс "Человековедение", целью которого было - научить испытуемых регулировать свои психические состояния в различных видах деятельности в соответствии с различными социальными ролями, которые студенты выполняют в той или иной ситуации. Занятия проводились 1 раз в месяц и составляли часть проводимых в группах часов общения (классных часов).

Программу курса "Человековедение", представленную в приложении диссертации, мы построили в соответствии с **интегративными** целями и задачами основных функций модели формирования культуры психической саморегуляции. Данный курс включал в себя систему занятий, проводимых в течение всех 4-х лет **обучения** студентов в педагогическом колледже. Занятия проводятся 1 раз в месяц и входят в систему часов общения (классных часов) учебной группы. При этом количество занятий на каждом курсе различно и меняется в зависимости от числа учебных недель. Так, на первом и втором курсах проведено по 9 занятий, на третьем - 8 и на четвертом - 7. В соответствии с ними подбирались темы и основное содержание занятий. Например, круг вопросов, рассматриваемых в семейноведческой сфере, с каждым годом расширялся: 1 курс - «Семейные традиции» (**знакомство** с особенностями семейного воспитания каждого студента), 2 курс - «Женственность: женские черты, которые высоко ценятся мужчинами» (тестирование и обсуждение), 3 курс - «Кто прав - он или она?» (импровизированная игра по анализу причин конфликтов между супругами), 4 курс - «Материнское воспитание - основа для развития ребенка в раннем возрасте» (педагогическая азбука для мам).

В ходе обучающих и тренировочных (практических) занятий в экспериментальных группах студенты научились регулировать свои психические состояния, проявляющиеся в поведении и различных видах деятельности (учебной, досуговой, профессиональной, трудовой, коммуникативной и пр.). Об этом свидетельствуют результаты исследования, представленные в табл.2. Высокий уровень развития культуры психической саморегуляции в экспериментальной группе показали 48% студентов (на констатирующем этапе было 18%), средний уровень - 42% (было 38%), низкий - 10% (было 44%).

Таблица 2

Динамика изменения за период обучения студентов в педагогическом колледже уровней развития культуры психической саморегуляции в экспериментальной и контрольной группах

Уровни развития культуры психической СР	экспериментальная группа		контрольная группа	
	констатирующий этап	контролирующий этап	констатирующий этап	контролирующий этап
Высокий	18%	48%	15%	24%
Средний	38%	42%	38%	57%
Низкий	44%	10%	47%	19%

Чтобы показать, что большую роль в процессе формирования культуры психической саморегуляции у студентов играет и самовоспитание, была апробирована такая методика, как составление индивидуальных прогноз-проектов самовоспитания культуры психической саморегуляции, который студенты вели

с первого по четвертый курс. На протяжении всего периода обучения студенты отмечали основные свои недостатки, определяя пути их устранения. Кроме самонаблюдения и самооценки в прогноз-проектах использовались различные тесты, позволяющие оценить имеющиеся у студентов достижения в самовоспитании и уровне **сформированности** культуры психической саморегуляции.

Каждый поступающий на обучение в педагогический колледж ХГУ им. Н.Ф.Катанова в начале первого курса заполняет «Карту психолого-педагогической характеристики личности студента», которая помогает и студентам, и преподавателям изучить особенности студента, определить основные направления работы с ним, чтобы более оптимальными методами и средствами организовать учебно-воспитательный процесс.

Обязательным условием является знакомство студентов с этапами развития самовоспитания, основными признаками самовоспитания, различными средствами, способами и приемами формирования тех или иных качеств и свойств личности, которое организовывалось на специально проводимых индивидуальных и коллективных консультациях. На последнем этапе исследования анализировались изменения в поведении и деятельности будущих учителей, отмечающиеся после целенаправленной работы над собой, в связи с усвоением способов и приемов психической саморегуляции, то есть в связи с овладением культурой психической саморегуляции.

После проведения основного этапа исследовательской работы были выявлены трудности, которые приходится разрешать студентам и учителям в педагогической работе (широкодиапазонные и фрагментарные). К широкодиапазонным можно отнести трудности, препятствующие формированию в целом ориентировочной основы поведения будущего учителя, негативно сказывающиеся на формировании культуры психической саморегуляции вообще, к фрагментарным, **те** трудности, которые мешают усвоению определенных норм и правил поведения будущего учителя, негативно сказываются на некоторых этапах формирования культуры психической саморегуляции.

В результате пятилетней комплексной работы заметно повысился уровень культуры психической саморегуляции у студентов экспериментальной группы, тогда как в контрольной он остался практически неизменным. Так, высокая способность самоуправления при принятии решения в экспериментальной группе (ЭГ) повысилась с 13,6% до 24%, в контрольной (КГ) - с 12,4% до 15%, коррекция в ЭГ - с 4,6% до 27%, в КГ - с 3,5% до 12,2%, прогнозирование в ЭГ - с 22,8% до 36%, в КГ - с 21,3% до 25%. Очевидно, что изменения есть и в экспериментальной и в контрольной группах, но в экспериментальной они более заметны.

Таким образом, в результате исследования удалось:

- выявить трудности (объективные и субъективные) и противоречия процесса формирования культуры психической саморегуляции у студентов педагогического колледжа;
- разработать модель формирования у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции, основными компонентами которой являющиеся: **мотивационный**, **диагностический**, **целевой**, **содержательный**, **процессуальный**, **оценочный**;

- теоретически и экспериментально обосновать педагогические условия формирования у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции: направленность учебно-воспитательного процесса на осознание студентами культуры психической саморегуляции как профессионально необходимого **качества**, включенность студентов в различные виды **личностно** значимой для них деятельности, взаимосвязь воспитания и самовоспитания в овладении культурой психической саморегуляции. Результаты исследования доказывают, что эффективность специально организованной работы по формированию у студентов педагогического колледжа способности управлять своим поведением, деятельностью, психическими состояниями, свойствами и особенностями личности и регулировать их в зависимости от выполняемой в данный момент социальной роли напрямую зависит от выполнения названных педагогических условий;

- разработать и внедрить методические рекомендации по диагностике и формированию культуры психической саморегуляции у студентов педагогического колледжа.

Итак, поставленные в исследовании задачи решены, цель достигнута.

Основное содержание исследования отражено в следующих публикациях:

1. Колесников В.Г., Кривогузова С.А. Проблема формирования у студентов ориентировочной основы поведения средствами **эгосфероведческой** деятельности // Опыт среднего профессионального образования на основе системно-синергетической педагогической теории. Сборник научно-методических материалов/ Под ред. **Н.М.Таланчука**. - Казань: ИССО РАО, 1995. - С.36-37 (автор. - 0,09 п.л.).

2. Кривогузова С.А., Заволжский И.А. Системно-функциональная технология в воспитании будущих педагогов // Неопедагогика в педагогической практике: Опыт реализации системно-синергетической концепции педагогики и **учебно-воспитательного** процесса / Под ред. **Н.М.Таланчука**. - Казань: ИССО РАО, 1997. - С.75-76 (автор. - 0,09 п.л.)

3. Кривогузова С.А. Психическая саморегуляция как одно из условий процесса социализации личности // Образование и социализация личности в современном обществе. Материалы республиканской научно-практической конференции. - Красноярск: Изд-во КГПУ, 1997. - С.96-97.

4. Миргород С.А. О некоторых путях воспитания у будущих учителей культуры психической саморегуляции / Вестник Хакасского государственного университета **им.Н.Ф.Катанова**. Выпуск 2. - Абакан: Изд-во ХГУ им.Н.Ф.Катанова, 1997. - С. 96-98.

5. Миргород С.А. **Личностно-ориентированный** подход в воспитательной работе со студентами педагогического колледжа // Доклады региональной научно-практической конференции «Личностно-ориентированный подход в развивающем и **коррекционном** образовании». - Биробиджан: БГПИ, 1998. - С.83-84.

6. Миргород С.А. Усвоение **студентами** педагогического колледжа приемов психической саморегуляции как одно из условий эффективной организации их самостоятельной работы // **Актуальные** проблемы теории и практики среднего профессионального образования. Материалы научно-практической конференции 2000-2001 гг. - Абакан: Изд-во ХГУ им.Н.Ф.Катанова, 2001. - С.108-110.

7. Миргород С.А. Проблемы воспитания в современном обществе с точки зрения неопедагогической теории // Педагогическое наследие профессора Н.М.Таланчука и современные проблемы социального воспитания. Тезисы докладов и выступлений на Всероссийской научно-практической конференции (г.Казань, 25 октября 2000 г.). - Казань: ИСПО РАО, 2001. - С. 21-24.

